



प्रारंभिक भाषा की कक्षाओं में लोक साहित्य का उपयोग

Early Literacy Initiative
Tata Institute of Social Sciences, Hyderabad

Practitioner Brief (21)
2019

Supported by
TATA TRUSTS

This Practitioner Brief is part of a series brought out by the Early Literacy Initiative, anchored by the Azim Premji School of Education at the Tata Institute of Social Sciences, Hyderabad.

प्रारंभिक भाषा की कक्षाओं में लोक साहित्य का उपयोग

बच्चे एक गोल घेरे में बैठे हैं | चर्चा का विषय खेल है। प्रत्येक बच्चे ने खेलों के बारे में अपने विचार तैयार किए हैं। एक बच्चा आगे आकर उस खेल बारे में बताता है जो वह खेलता है है। "शिक्षिका जी -हम अलगअलग तरह के खेल खेलते हैं जैसे-लगोरी, क्रिकेट, दस्तीआटा आदि |" मैं बच्चे से पूछती हूँ दस्ती आटा क्या है। दो बच्चे दिखाने के लिए उठते हैं। वे एक दूसरे के बराबर में खड़े होते हैं तथा एक बच्चा अपने एक हाथ को बाहर रखता है, दूसरा बच्चा उसके हाथ को मारने के बाद कमरे के दूसरी ओर भाग जाता है। इस तरह से यह खेल आगे बढ़ता है।

क्या आप अपने आस पास शिक्षकों और बच्चों को ऐसी गतिविधियों में जुड़ते हुए देखते हैं?

यह गतिविधि (बातचीत) तब हुई जब इस रचना की प्रथम लेखिका, समीक्षा ने अपने शिक्षण शोध के दौरान प्रारंभिक भाषा सीखने में लोक साहित्य (folklore) का उपयोग करने की संभावनाओं को लेकर पहली से तीसरी कक्षा के साथ लोक खेल (folk games) पर सत्र का संचालन किया था।

इससे पहले कि हम आगे बढ़ें, आइए एक साझी समझ बनाएं कि "लोक साहित्य" से हमारा क्या मतलब है। पारंपरिक विश्वास, रीति-रिवाज़ और एक समुदाय की कहानियाँ जो खासतौर से मौखिक परंपरा और सांस्कृतिक प्रथाओं के ज़रिए एक पीढ़ी से दूसरी पीढ़ी तक हस्तांतरित होते हैं उसे लोक-साहित्य कहा जाता है। लोक-कथाएँ तो लोक-साहित्य का सिर्फ एक प्रकार है । लोक साहित्य में लोक कला, शिल्प, संगीत, नृत्य, भोजन, व्यवसायिक और तकनीकी कौशल, वास्तुकला, मौखिक कला जैसे कहानी सुनाना आदि शामिल हैं (बुकवल1988) |

समीक्षा को यह पता लगाने में रुचि थी कि क्या लोक साहित्य का उपयोग, प्रारंभिक भाषा और साक्षरता की कक्षाओं में किया जा सकता है। स्कूल के बाहर बच्चे जिन खेलों को खेलते थे, वे लोक साहित्य का एक प्रकार हैं जिनकी उन्होंने अपने छात्रों के साथ जाँच-पड़ताल की।

कक्षा में लोक साहित्य क्यों लाएँ?

सिलविया एस्टन वॉर्नर (1963) का सुझाव था कि छोटे बच्चे सबसे अच्छा तब सीखते हैं जब वे ऐसे विषय के साथ जुड़ते हैं जिनके साथ उनका मज़बूत भावनात्मक लगाव होता है; लेकिन कई बच्चे जब पहली बार विद्यालय में प्रवेश करते हैं तो स्वयं को अलग महसूस करते हैं। सभी छोटे बच्चों को कुछ हद तक इस अलगाव का सामना करना पड़ सकता है, खास तौर से उन बच्चों के लिए घर और स्कूल के बीच की खाई और बड़ी हो जाती है जिनके घर की संस्कृति और भाषा स्कूल की संस्कृति और भाषा से बहुत अलग है। यह अलगाव पहली पीढ़ी के स्कूल जाने वाले बच्चे के लिए इतना बड़ा हो सकता है कि

वे सीखने की प्रक्रिया से आंशिक रूप से या पूरी तरह से कट जाते हैं। लोक साहित्य स्कूल में एक अर्थपूर्ण माहौल बनाने का अवसर प्रदान करता है जो कि बच्चों के घर के वातावरण के साथ जुड़ा है ।

सभी समुदायों के पास भोजन, चिकित्सा, वास्तुकला, कला, शिल्प और पौराणिक कथाओं आदि के बारे में 'ज़ान का कोश'/ 'फण्डस ऑफ़ नॉलेज' (गोंज़ालेज़ मोल और एमंटी 2005) है। लोक साहित्य वह ज़ान है जो संरक्षित, संशोधित तथा पीढ़ी दर पीढ़ी हस्तांतरित किया गया है। लेकिन पारंपरिक पाठ्यचर्या नियोजन में एक निहित धारणा है कि लोक साहित्य अशिक्षित लोगों के लिए है। इसे कभी-कभी स्कूलों में इनसे बचा जाता है क्योंकि ऐसा माना जाता है कि यह झूठी मान्यता और अंधविश्वास से जुड़ी है जिसके चलते इसे स्कूल पाठ्यचर्या में शामिल करना मुश्किल हो जाता है।

हालाँकि, लोकज़ान के कुछ पहलू वास्तव में स्कूल पाठ्यचर्या में शामिल करने के लिहाज़ से समस्याजनक हो सकते हैं (जैसे अंधविश्वास और संदिग्ध सामाजिक प्रथा); लेकिन अन्य पहलू कम विवादस्पद हो सकते हैं (जैसे स्थानीय पौधों तथा जानवरों का ज़ान) जो बच्चों को कक्षा में की जा रही चर्चा से ज़्यादा भावनात्मक रूप से जोड़ सकती है एवं इस चर्चा के बारे में ज़्यादा जानकार महसूस कराने में मदद कर सकते हैं, खासतौर से उस समुदाय के बच्चों को जो हाशिये पर हैं (डंडेस 1969)। परिवार और समुदाय के ज़ान को कक्षा में लाने से स्कूल और समुदाय के बीच की खाई को पाटने में मदद मिल सकती है।

बेशक, स्कूल आधारित ज़ान तथा समुदाय आधारित ज़ान में कुछ अंतर अवश्य होंगे। लेकिन बच्चों को नया (अज़ात को) सीखने में तब मदद मिलेगी जब उन्हें जो ज़ात है उसे आधार बनाया जाय। वायगोत्सकी (1981) ने अवधारणा निर्माण की अपनी चर्चा में इस प्रक्रिया का उल्लेख किया था। ज़्यादा अमूर्त चिंतन विकसित करने के लिए बच्चों के रोज़मर्रा के अनुभवों को शामिल करना अवश्यक है और ये आगे चलकर स्कूल आधारित शिक्षण के माध्यम से बड़े अमूर्त मानसिक कार्यों के रूप में रूपांतरित हो सकते हैं। इस प्रकार, बच्चों में मज़बूत अवधारणात्मक नींव के निर्माण के लिए बच्चों के दैनिक अनुभवों को शामिल करना और उन को सीखने का आधार बनाना लाभदायक है।

लोक साहित्य को शामिल करने का तीसरा कारण यह है कि यह प्रारंभिक भाषा कक्षा में सुनने, बोलने, पढ़ने और लिखने के एक साथ विकास के लिए भरपूर अवसर प्रदान करता है(देखें बुटोलिया और मेनन 2017, LSRW के एक साथ विकास के औचित्य पर) जब विषय बच्चे की रुचि के हों और उनमें उसकी निपुणता हो तो सीखने की प्रक्रिया में उसके जुड़ने और सक्रिय भागीदार होने की अधिक संभावना होती है।

प्रारंभिक भाषा कक्षाओं में इस वजह से बच्चों में सक्रियता से बोलने और सुनने को बढ़ावा मिलता है साथ ही बच्चे पढ़ने और लिखने के लिए ज़्यादा प्रयोग करने को भी प्रेरित होते होते हैं। यद्यपि लोकसाहित्य काफी हद तक मौखिक रूप में मौजूद हैं, यह कक्षा में मौखिक और लिखित रूपों के बीच संबंध तलाशने की संभावनाओं का द्वार खोल देता है। उदाहरण के लिए यदि बच्चे अपने समुदायों से मौखिक कहानियों को लाते हैं तो यह न केवल उनका मौखिक कौशल विकसित करता है, बल्कि उन मौखिक कहानियों को लिखित रूप में कैसे प्रस्तुत करें इसकी खोज के लिए तरीके भी प्रदान करता है। इसी तरह बच्चों के द्वारा किए गए सामुदायिक सर्वेक्षण को कक्षा में चर्चा के लिए लिखा और रिकॉर्ड (दर्ज) किया जा सकता है।

हम जो अंतिम कारण प्रस्तुत कर रहे हैं, वह यह है कि पारंपरिक स्कूल पाठ्यचर्या ने हमेशा बच्चे के संज्ञान (या मस्तिष्क) को विकसित करने का पक्ष लिया है; लेकिन उसके विचार, भावनाएं, कल्पनाएँ, पहचान, रुचियाँ और ऐसे ही अन्य पहलुओं को महत्व दिए बिना ऐसा संभव नहीं है। लोक-साहित्य बच्चे की आत्म, भावनाओं, विचारों और पहचान को पूरी तरह से कक्षा में मौजूद होने की अनुमति देता है जिससे शैक्षिक प्रक्रिया से विरक्त होने या कट जाने की संभावना कम हो जाती है।
इस प्रकार, लोक साहित्य को औपचारिक पाठ्यचर्या में, विशेष रूप से प्रारंभिक भाषा और साक्षरता शिक्षण में, स्थान देने के कई कारण है।

यादगीर, कर्नाटक में शिक्षिका द्वारा शोध

समीक्षा को प्रारंभिक कक्षा के बच्चों के साथ कक्षा में लोक साहित्य के उपयोग की क्षमता की जांच करने में रुचि थी। दूसरी लेखिका (शैलजा) के मार्गदर्शन में काम करते हुए, उन्होंने अलीपुर थांडा[1], यादगीर, कर्नाटक, में एक सरकारी स्कूल में नली कली (मल्टी-ग्रेड मल्टी-लेवल) कक्षा में 15 पहली से तीसरी कक्षक के 15 बच्चों के लिए छह सप्ताह के पाठ्यचर्या की योजना बनाई और लागू की। कालिके, एक गैर-सरकारी संगठन, जो पिछले एक दशक में उस क्षेत्र में स्कूली शिक्षा के साथ काम कर रहा है, ने मेज़बान संगठन के रूप में कार्य किया।

इस क्षेत्र के सरकारी स्कूलों में शिक्षण का आधिकारिक माध्यम कन्नड़ है। हालाँकि, ज़्यादातर बच्चे लंबानी समुदाय से हैं। लंबानी एक अर्ध घुमंतू जनजाति है जो आज देश के विभिन्न हिस्सों में बस गए हैं, जिसमें उत्तरी कर्नाटक के गांव भी शामिल है। लंबानी भाषा इंडो आर्यन परिवार से संबंध रखती है (कन्नड़ के विपरीत जो एक द्रविड़ भाषा है) और इसकी लिपि नहीं है। थांडा में लंबे समय से रहते रहने के कारण वयस्कों ने उत्तरी कर्नाटका के आसपास के इलाकों में बोली जाने वाली कन्नड़ भाषा को सीख लिया है जबकि छोटे बच्चे अभी आंशिक रूप से इस भाषा को बोल पाते हैं।

शिक्षण शास्त्र के सिद्धांत

सत्र को डिज़ाइन करते समय शिक्षण शास्त्र के कुछ मुख्य सिद्धांतों को ध्यान में रखा गया था।

सिद्धांत 1: बच्चों को कक्षा में अपने विचारों को शामिल करने की अनुमति दी जानी चाहिए

लोक साहित्य परियोजना के संचालन का विचार बच्चों को सशक्त बनाना, उनके ज्ञान को शामिल करना एवं उन्हें सीखने-सिखाने की प्रक्रिया से लगाव महसूस कराना और इसमें जोड़े रखना है। इसलिए, सत्र इस सिद्धांत को ध्यान में रखते हुए डिज़ाइन किये गए थे।

[1] "थंडा" एक बस्ती है, जो आमतौर पर आदिवासी या खानाबदोश/यायावर समूहों की है।

सिद्धांत 2 : बच्चों को कक्षा में अपनी भाषा में बोलने की अनुमति दी जानी चाहिए

बच्चों को केवल स्कूली भाषा बोलने के लिए मजबूर नहीं करना चाहिए बल्कि उन्हें अपने घर की भाषा में बोलने तथा विचार व्यक्त करने के लिए या घर और स्कूल की भाषा को स्वतंत्र रूप से मिलाने के लिए सहज महसूस कराना चाहिए। भाषण और लेखन में भाषाओं के इस तरल (fluid) मिश्रण को "ट्रांसलैंग्वेजिंग" कहा जाता है जो अधिकांश बहुभाषी वक्ताओं द्वारा अपने भाषा व्यवहार में इस्तेमाल किया जाने वाला एक पहलू है।(गार्सिया & वेई, 2014)

सिद्धांत 3: **पाठ्यचर्या में समुदाय के साथ पारस्परिक जुड़ाव (two-way engagement) के लिए स्थान होना चाहिए.**

पारंपरिक पाठ्यचर्या और शिक्षण शास्त्र के परिणाम स्वरुप स्कूल और घर के बीच एकतरफ़ा संचार की स्थिति निर्मित होती है, जहां स्कूल में बच्चे जो कुछ भी सीखते हैं उसे घर में लेकर चले जाते हैं। इस स्थिति को सजगतापूर्वक ध्यान में रखते हुए इस प्रोजेक्ट में काम किया गया है। इस प्रजेक्ट में बच्चों को कहा गया था कि वे अपने समुदाय से जुड़े और समुदाय का ज्ञान स्कूल में लेकर आये; और वापस इसी तरह से, दोतरफ़ा जुड़ाव के लिए रास्ते बनाए। समीक्षा ने इस प्रक्रिया में मदद की (चित्र 1 देखें)।



चित्र 1: समीक्षा (पीछे की ओर) कक्षा शिक्षिका(आगे) और समुदाय के बच्चों के साथ चित्र सौजन्य: समीक्षा एम

सिद्धांत 4: बच्चों के पढ़ने और लिखने के इमर्जेंट प्रयासों का समर्थन करना चाहिए[2]

यह सबको पता हैं कि बच्चे एक बार में ही परंपरागत रूप के पाठक और लेखक नहीं बनते । वे पढ़ना और लिखना सीखने के लिए कई इमर्जेंट प्रयासों से गुज़रते हैं, जिनके अंतर्गत एक्टिंग करना, लिखने और चित्र बनाने की कोशिश करना और उनके बारे में बोलना और स्वनिर्मित वर्तनी (invented spelling) का इस्तेमाल करना निहित हैं । इसी तरह ,जब वे पढ़ना शुरू करते हैं तो हो सकता है वे सिर्फ चित्रों को देखकर उस पर अनुमान लगाएं, या सुनी गई कहानी को स्मृति के आधार पर सुनाएं और ऐसे ही अन्य। पढ़ने और लिखने में बच्चों के इन इमर्जेंट प्रयासों का समर्थन करने से उन्हें बेहतर पाठक और लेखक बनने में मदद मिलेगी। (चित्र 2 देखे)



चित्र 2. बच्चे अपने चित्र (drawing) के बारे में चर्चा करते हुए, चित्र सौजन्य:समीक्षा एम

सिद्धांत 5. बच्चों के पास LSRW से एक साथ जुड़ने के लिए पर्याप्त अवसर होने चाहिए

लोक साहित्य परियोजनाओं की प्रकृति इस प्रकार होती है जिसमें अलग-अलग विषय एक दूसरे से जुड़े हुए होते हैं; लेकिन इस परियोजना का मुख्य उद्देश्य प्रारंभिक भाषा अधिगम को बढ़ाने के लिए लोक साहित्य का उपयोग करना था। इसीलिए कक्षा में ऐसी संभावना निर्मित करने के लिए बच्चों के खोजबीन का उपयोग किया गया जहाँ भाषा के मौखिक (सुनना और बोलना) और लिखित (पढ़ना और लिखना) दोनों पहलुओं से एक साथ जोड़ सकें।

---

[2] इमर्जेंट लिटरेसी के बारे में अधिक जानकारी के लिए देखें इस ELI सारपत्र
Sinha, S., Pydah, A., & Menon, S. (2019). *Emergent literacy*. Hyderabad: Early Literacy Initiative, Tata Institute of Social Sciences. Retrieved from: http://eli.tiss.edu/wp-content/uploads/2017/08/ELI_Practitioner-Brief-16_Emergent-Literacy.pdf

हमने युवा शिक्षार्थियों को LSRW से एक साथ जुड़ने में सहायता करने के लिए emergent literacy and organic reading (Ashton- Warner, 1963) के सिद्धांतों का इस्तेमाल किया |

सिद्धांत 6. शिक्षक की भूमिका एक कुशल सहजकर्ता (facilitator) की है

लोक साहित्य उस जानकारी और ज्ञान को प्राथमिक महत्व देता है जो बच्चे अपने समुदायों से लाते हैं। यदि उच्च गुणवत्ता वाला शिक्षण परिणाम देना है तो अच्छे बाल केन्द्रित शिक्षण शास्त्र में हमें शिक्षक की भूमिका पर बराबर ध्यान देने की आवश्यकता होती है। विषयों का चयन करना होगा, कार्यों के संचालन के लिए दिशा-निर्देश देना होगा; साझा करने और सहपाठियों के साथ काम करने के लिए अवसर बनाना होगा (चित्र 3 देखें); और प्रत्येक बच्चे को सीखने-सिखाने की प्रक्रिया के विभिन्न बिंदुओं पर उचित समर्थन और प्रतिक्रिया देनी होगी।



चित्र 3. कहानियों पर चर्चा करने और लिखने के लिए एक साथ काम करने की जगह। चित्र सौजन्य: समीक्षा एम

सत्रों के प्रवाह का एक संक्षिप्त विवरण

छह सप्ताह की अवधि में, बच्चों की दिनचर्या, गीत, नृत्य, त्यौहार, पारिवारिक परंपरा , इलाके की मैपिंग, कपड़े और आभूषण, भोजन, खेल, दवाएं और कहानियों सहित कई विषयों पर काम किया गया (चित्र 4 देखें : लोक नृत्य)। हम इस सीमित समय में कुछ कम विषयों को चुन कर उनपर गहराई से अध्ययन कर सकते थे, इससे छात्रों के सीखने की प्रकृति के बारे में हमारी समझ और समृद्ध हो पाती।

वास्तव में, इन छह सप्ताह ने विभिन्न संभावनाओं की खोज के लिए एक प्रायोगिक अध्ययन के रूप में कार्य किया।



चित्र 4. लोक नृत्य करते हुए बच्चे | चित्र सौजन्य **:** समीक्षा एम

छः सप्ताह तक, सप्ताह में चार या पाँच दिन, प्रतिदिन एक घंटे के लिए सत्र आयोजित किए जाते थे। यद्यपि यहाँ पर सत्रों के प्रवाह की संक्षिप्त रूप रेखा हम आपको दे रहे हैं, परन्तु वास्तव में एनर्जाइज़र (वातावरण निर्माण हेतू गतिविधि) जो की हर दिन की जाती थी, को छोड़कर सत्र का संचालन अन्य सभी पहलुओं को जैसे उस दिन की ज़रुरत , बच्चों की रूचि, आदि को ध्यान में रखते हुए किया जाता था । इसलिए यहाँ दी जा रही रूप रेखा कोई चरणबद्ध श्रृंखला नहीं है, इन्हे अपने ज़रुरत की हिसाब से ढाला जा सकता है।

एनर्जाइज़र: प्रत्येक सत्र एक एनर्जाइज़र गतिविधि जैसे हाव-भाव वाले गीत, हिलने-डुलने से संबंधीत गतिविधियाँ या खेल के साथ शुरू होता था। इससे नन्हे शरारती और चंचल बच्चों को शांत बैठने और सीखने के लिए तैयार होने में मदद मिलती थी।

परिचय : जब समीक्षा किसी प्रकार के लोक साहित्य (उदाहरण के लिए खेल या लोक कला) का परिचय देती थी तो वह इस पर चर्चा करती थी और मंगलौर(कर्नाटक के एक तटीय ज़िले) में पलते बढ़ते हुए इस लोक साहित्य साथ अपने अनुभव भी बताती थी। फिर वह बच्चों से अपने समुदायों में इसके बारे में उनके अनुभव के बारे में पूछती थी (भौगोलिक और सांस्कृतिक रूप से समीक्षा के अनुभव से काफी अलग)। उदाहरण के लिए, वह बच्चों से अपने समुदाय में खेलों के बारे में उनके अपने अनुभवों को पूछने से पहले वह उन खेलों के बारे में बात करती थी जो वह अपने बचपन में खेलती थी।

स्वयं के अनुभवों से जोड़कर देखना : इस चरण के दौरान, बच्चे प्रस्तुत किए गए विषय के साथ अपने अनुभवों के बारे में सोचने की कोशिश करते थे। खेलों के मामले में, बच्चे उन खेलों के बारे में चर्चा करते थे जो वे खेलते थे। अक्सर, यह चर्चा पूरे समूह में होती थी।

डॉक्यूमेंटेशन: प्रक्रिया के इस भाग के दौरान, प्रत्येक बच्चा चित्र या इमर्जेंट लेखन के माध्यम से अपने विचारों को कागज़ पर प्रस्तुत करता था।

चर्चा: प्रत्येक बच्चा अपने विचारों को प्रस्तुत करता था और पूरी कक्षा के साथ उन पर चर्चा करता था।

हैण्ड आउट की शुरुआत में दिया गया उदाहरण प्रक्रिया के इसी भाग से है।

सभी सत्रों के दौरान समीक्षा ने बच्चों को सोचने, चर्चा करने और लिखित वर्णन करने में सहायता की ।

सीख और अनुशंसाएँ

यहाँ हम समीक्षा द्वारा किये गए प्रयोग से उभर कर आई प्रमुख बिन्दुओं का सार प्रस्तुत कर रहे हैं ।

घर और स्कूल के बीच सेतु के रूप में लोक साहित्य: प्रशिक्षण (इंटर्नशिप) की एक मुख्य समझ यह थी कि लोक साहित्य घर और स्कूल के बीच एक सेतु के रूप में काम करते हैं; खासकर स्कूली शिक्षा के शुरुआती वर्षों के दौरान। इस रिश्ते के दो पहलू हैं जिन पर हम टिप्पणी करेंगे।
मातृभाषा और स्कूल की भाषा के बीच एक सेतु के रूप में लोक साहित्य: बच्चे अपनी मातृभाषा लम्बानी में बातचीत करने में सहज थे, लेकिन कन्नड़ में बोलना मुश्किल लगता था। आदर्श रूप से, सभी राष्ट्रीय नीतियों और यहां तक कि राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (NCERT, 2005) के अनुसार, छोटे बच्चों को अपनी मातृभाषा में सीखने की अनुमति मिलनी चाहिए। हालाँकि, व्यवहार में, भारत में बच्चों का एक बड़ा प्रतिशत अपनी मातृभाषा से अन्य भाषा में सीखते हैं । ऐसी परिस्थितियों में, उन्हें घर की भाषा से स्कूल की भाषा में आने में मदद करना एकमात्र उपलब्ध विकल्प है। दुर्भाग्य से, जब बच्चों को केवल स्कूल की भाषा में बोलने के लिए मजबूर किया जाता है, तो वे गंभीर शैक्षिक समस्याओं का सामना करते हैं। झिंगरन (2009) ने अनुमान लगाया है कि भारतीय कक्षाओं में प्रत्येक चार बच्चों में से एक बच्चे को भाषा के अवरोध के कारण सीखने में प्रतिकूल परिस्थितियों का सामना करना पड़ता है।
कक्षा में लोक साहित्य का उपयोग करना बच्चों की मातृभाषा का उपयोग करने का विकल्प नहीं है। हालाँकि, इससे भाषा के अवरोध को थोड़ा कम करने में मदद मिली। चूंकि लोक साहित्य में खुद के बारे में बात करना शामिल था, इसलिए बच्चे स्कूल की भाषा में संवाद करने के प्रयास में इस भाषा पर ध्यान देने में रुचि लेते थे और इसमें अपनी ऊर्जा एवं समय लगाते थे। यहाँ एक उदाहरण है जो इस बिंदु को रेखांकित करता है।

चर्चा का विषय: जब आप सुबह उठते हैं तो क्या करते हैं?
बच्चा1 (C1) (लंबानी में बोलते हुए): दास गसुचो, अन्गोली करुचो, खाना खालु चो नी शाले आवु चो।
(मैं अपने दांतों को ब्रश करता हूं, नहाता हूं, खाना खाता हूं, स्कूल आता हूँ)
अन्य बच्चे (फुसफुसाते हुए, स्कूल की भाषा का उपयोग करने के लिए C1 से अनुरोध करते हैं): कन्नड़,कन्नड़, मुंजाने ।
C1 (कन्नड़ में बोलते हुए): मुन्जेन येदिव्री, ब्रश माड़तिवरी। (मैं सुबह उठता हूं, और अपने दांतों को ब्रश करता हूँ।)
(लंबानी और कन्नड़ के बीच ट्रांसलेंग्वेजिंग (भाषाओँ का मिश्रण))
C1 (कन्नड़ में बोलते हुए): झलका माधुरी, शालेग बरतिवरी (मैं स्नान करती हूं और स्कूल आती हूँ ।)
C2 (लंबानी में बोला): दास गेसुचो, कपडा, अन्गोली कारुको, शाली आवुचो। (मैं अपने दांत साफ करता हूं, कपड़े पहनता हूँ, स्नान करता हूं, स्कूल आता हूँ ।)
अन्य बच्चे (स्कूल की भाषा में बोलने के लिए C2 से आग्रह करते हैं): कन्नड़, कन्नड़।

C2 (कन्नड़ में बोलने का प्रयास): मुंजनेव्री, मुंजने री येद्देलतिवरी, ब्रश माड़तिवरी, ना **नहातिवरी**, तेले बछिदवी, बट्टे हकीरी, शाले बरतिवरी । (मैं सुबह उठता हूं, अपने दांतों को ब्रश करता हूं, शॉवर लेता हूं, कपड़े पहनता हूँ, स्कूल आता हूँ)

यदि आप अंतिम पंक्ति को फिर से पढ़ते हैं, तो आप बच्चे के द्वारा स्नान (नहना) के लिए लम्बानी शब्द को कन्नड़ व्याकरणिक संरचना (नहातिवरी) में शामिल करने का एक दिलचस्प प्रयास देखते हैं। इस प्रतिलेख (ट्रांसक्रिप्ट) से पता चलता है कि बच्चों ने स्कूल में कन्नड़ में बात करने का न केवल दबाव और इसकी ज़रुरत महसूस किया, बल्कि यह उसके लिए सहज भी नहीं था । जबकि इस रचना के लेखिकाओं का मानना यह है कि बच्चों को अपनी घरेलू भाषाओं में स्वतंत्र रूप से संवाद करने की अनुमति दी जानी चाहिए, यह सरकारी स्कूलों में मानक प्रोटोकॉल नहीं है, जहां उन्हें स्कूल की भाषा में बोलने का आग्रह किया जाता है। बच्चे जिस भाषा में सहज हो उस भाषा में अभिव्यक्ति की अनुमति देते हुए बच्चों को पहले अपने घर की भाषा में अपने विचारों को इकट्ठा करने की अनुमति दी और फिर, अपने साथियों के सहयोग से, इसे स्कूल की भाषा में साझा करने का प्रयास किया।
हालाँकि, हम ऐसा नहीं मानते कि बच्चों को केवल अपनी घरेलू भाषा में बात करने की अनुमति देने भर से ही बात बन जाएगी। सामग्री भी बच्चों के लिए भी रुचिपूर्ण होनी चाहिए। बच्चे खुद के बारे में बात करने के लिए उत्सुक थे, वे चर्चा की जा रही अवधारणाओं से परिचित थे, और उनसे संबंध स्थापित कर पा रहे थे। यह भी स्थापित किया गया था कि बच्चों को बिना डांटे या सज़ा दिए वे उन भाषाओं के किसी भी मिश्रण में बात करने के लिए स्वागत करते थे।

कक्षा में उनकी घरेलू भाषा पर भरोसा करना न केवल निषिद्ध नहीं था बल्कि वास्तव में इसे

प्रोत्साहित किया जाता था। इसलिए बच्चों ने पहले अपनी मातृभाषा में बोलने के लिए और फिर इसे धीरे-धीरे सहपाठियों की मदद से कन्नड़ में अनुवाद करने के लिए ज़्यादा स्वतंत्र महसूस करते थे।

समीक्षा द्वारा किये गए अवलोकनों तथा उन्ही बच्चों के दूसरी कक्षाओं में किये गए समान अवलोकनों से हम इस निष्कर्ष तक पहुंचे हैं। बच्चे अन्य कक्षाओं में बोलने से बहुत झिझकते थे और समीक्षा का एक शिक्षिका के साथ बातचीत से यह पता चला कि शिक्षिका को भाषा की बाधा के कारण बच्चों से कुछ भी कार्य करवाना मुश्किल लगता था। उसका विचार था कि "वे कुछ भी नहीं जानते हैं" और "कुछ नहीं किया जा सकता है" क्योंकि बच्चे उसकी भाषा नहीं समझते थे और वह उनकी भाषा नहीं समझती थी। बच्चों को मिली जुली भाषा (translanguaging) और सार्थक सामग्री के बारे में बात करने की अनुमति देना, पहली पीढ़ी के स्कूल जाने वालों बच्चों के लिए विशेष रूप से महत्वपूर्ण हो जाता है क्योंकि बच्चों को अपरिचित भाषा और सामग्री के माध्यम से स्कूल का ज्ञान आत्मसात करना मुश्किल लगता है।

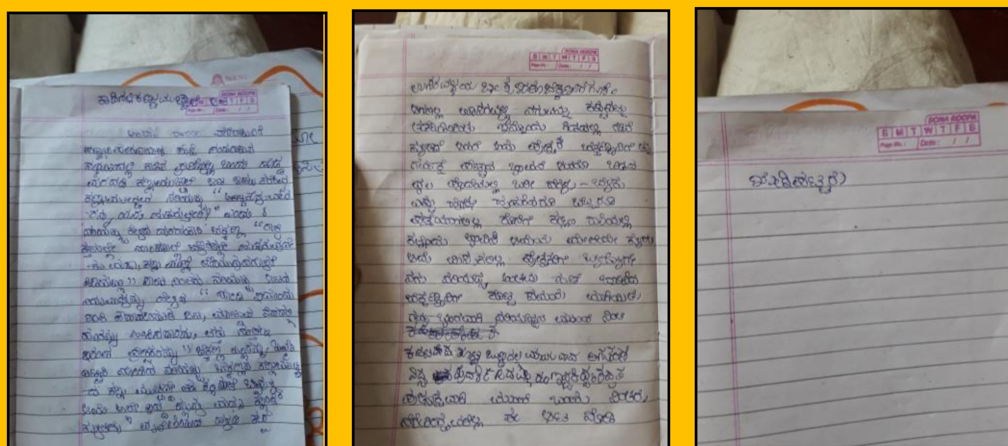
घर और स्कूल की सांस्कृतिक दुनिया के बीच सेतु के रूप में लोक साहित्य: घर और स्कूल की भाषाओं को जोड़ने के अलावा, हमने पाया कि लोक साहित्य ने घर और स्कूल की वृहद सांस्कृतिक दुनिया को भी जोड़ने में मदद की है। समुदाय से माता-पिता शायद ही कभी स्कूल की गतिविधियों में शामिल होते हैं। इस प्रकार, एक बच्चे के लिए घर और स्कूल के माहौल के बीच कोई संबंध नहीं बन पाता जबकि माता-पिता के लिए तो स्कूल एक अज्ञात दुनिया ही है। पहली पीढ़ी के शिक्षार्थी खुद को "दो संस्कृतियों के हाशिए पर" पा सकते हैं और अक्सर दोनों के बीच तनाव को झेलना पड़ता है |(घोष, 2014)।
समीक्षा ने एक गतिविधि का आयोजन किया जिसमें बच्चों ने अपने परिवार से कहानियों को इकट्ठा किया। उन्होंने न केवल मौखिक रूप से इन कहानियों को सुना, बल्कि जो छोटे बच्चे अभी स्वयं से लिखना नहीं सीख पाए थे वे अपने परिवार और समुदाय के अधिक साक्षर सदस्यों के सहयोग से लिखने में भी जुट गए। फिर वह इन कहानियों को कक्षा में लाये। यहाँ ऐसी ही एक कहानी का हिंदी में अनुवाद है।

जंगल में लुका-छिपी

उस दिन नए राजा की ताजपोशी थी। जंगल के सभी जानवर लुका-छिपी खेलने के लिए इकट्ठा हुए। लोमड़ी दादाजी ने जानवरों से पूछा, "जो छिपे हैं, उन्हें कौन खोजेगा?" तब,घमंडी बिल्ली मुस्कुराई और बोली, “ओह! जब मैं रात में किसी को भी ढूंढ सकती हूँ, तो सुबह उन्हें ढूंढना तो और आसान है। मैं उनके पलक झपकाने से पहले सबको ढूंढ लुंगी |सभी जानवर एक पंक्ति में खड़े हो गए और लोमड़ी दादाजी ने उन्हें नियम समझाए। फिर खेल शुरू हुआ। लोमड़ी दादाजी ने बिल्ली की आँखें बंद कर दीं, और जैसे ही उसकी आँखें बंद हुईं, सभी जानवर छिप गए। कछुआ एक चट्टान के पास गया और एक चट्टान का रूप बदलकर उसके पास बैठ गया।

पीला सारस एक फूल के पास बैठ गया और उल्लू दूसरे पेड़ पर बैठ गया। सभी जानवर चतुराई से रूप बदले हुए थे और घमंडी बिल्ली उन्हें ढूंढ रही थी। हार न मानते हुए, वह सबको ढूंढती रही, ढूंढती रही परन्तु किसी को भी ढूंढने में सफल न हुई। जब वह हर जगह देख कर थक गई तो वहाँ से जाकर एक कछुआ को चट्टान समझकर उसपर बैठ गई । फिर भी कछुआ एक इंच भी नहीं हिला। अचानक लोमड़ी दादाजी ने घोषणा की, कि बिल्ली का ढूंढ़ने का समय समाप्त हो गया है। घमंडी बिल्ली उठकर लोमड़ी दादाजी के पास सर झुकाकर खड़ी हो गई। अचानक बिल्ली चौंक गयी जब कछुआ जो चट्टान के रूप में छिपा था, खड़ा हो गया और बाकि सभी जानवर भी इकट्ठा हो गए। वे अपनी हंसी को रोक नहीं पा रहे थे।

चित्र 5 में परिवार के साक्षर सदस्य की मदद से लिखी गई कहानी का कन्नड़ संस्करण प्रदर्शित है।



चित्र 5. एक बच्चे द्वारा लिखित रूप में एकत्र की गई कहानी का उदाहरण। चित्र सौजन्य: समीक्षा एम।

इन लोककथाओं को एकत्रित करना स्कूल कार्य के लिए बच्चों और उनके परिवार के सदस्यों को आपस में एक दूसरे के साथ जोड़ने में सहायक होता है। एक तरफ इस गतिविधि ने बच्चों के स्कूल के काम में परिवार को और अधिक जोड़ने में मदद की और दूसरी तरफ इसने बच्चे की कल्पना में घर और विद्यालय के वातावरण को जोड़ने में भी मदद की क्योंकि ये दोनों वातावरण उतने अलग नहीं लगे जितना कि वे आमतौर पर लगते हैं।

इसके अलावा, जैसा कि एलन डंडेस (1969) ने बताया, ऐसी गतिविधियों का उपयोग करने से मौखिक परंपरा के महत्व पर ज़ोर देने में और समुदाय में पीढ़ी दर पीढ़ी हस्तांतरित लोक कथाओं को एकत्र करने में मदद मिली। अंत में, इससे समृद्ध पाठों को तैयार करने में भी मदद मिली, जिन्हें प्रारंभिक भाषा कक्षा में साझा और उनपर चर्चा की जा सकती है - ऐसे पाठ जो दूरस्थ पाठ्यक्रम निर्माताओं से नहीं बल्कि बच्चों के परिवार और सामुदायिक ज्ञान से आए हैं।

कक्षा में सक्रिय प्रतिभागी के रूप में बच्चे: कक्षा में लोक साहित्यों के प्रयोग के द्वारा सारा ध्यान शिक्षक से बच्चों की ओर आ जाता है। इसमें सीखने की प्रक्रिया का केंद्र बच्चा बन जाता है क्योंकि लोक साहित्य बच्चों को उन विषयों का पता लगाने और उन पर चर्चा करने का मौका देती है जिनमें उनकी जानकारी या रूचि होती है। जैसा कि पहले बताया गया है, हमने बच्चों के लोक जीवन के पहलुओं जैसे-: खेल, गीत और नृत्य आदि का पता लगाया जहां उन्हें अपने अनुभवों से परम्पराओं का वर्णन करना था। इससे बच्चों को ग़लती होने के भय से मुक्त होने में एवं कक्षा में अधिक सक्रियता और अधिकार के साथ भाग लेने में मदद मिली।

कक्षा में लायी गई कहानियाँ आमतौर पर बच्चों द्वारा अपने साथियों के सामने पढ़ी जाती थी या मौखिक रूप से सुनाई जाती थी (चित्र 6 देखें) और फिर उस कहानी पर पूरी कक्षा में चर्चा होती थी। एक बच्चा कक्षा में अधूरी कहानी लेकर आया।वह कहानी थी "The boy who cried wolf". चूँकि समीक्षा यह कहानी जानती थी उसने यह कहानी बच्चों को सुनाई। जैसे ही कक्षा में इस कहानी पर चर्चा हुई, उन्हें एहसास हुआ कि वे इसके साथ और अधिक कार्य कर सकते हैं। उन्होंने सामूहिक रूप से इसे एक नाटक में बदलने का फैसला किया।



चित्र 6. अपनी कहानियों को साझा करते हुए बच्चों के उदाहरण। चित्र सौजन्य: समीक्षा एम।

समीक्षा ने बच्चों को कहानी के संवाद और पटकथा को लिखने में मदद की। समीक्षा के सहयोग से अन्य सभी पहलुओं, जैसे कि पात्रों का चुनाव, प्रकाश व्यवस्था का निर्णय लेना, और स्टेज प्रभाव, बच्चों द्वारा ज़रुरत के हिसाब से किया गया था । समीक्षा ने देखा कि बच्चे पूरी तरह से इस प्रक्रिया से जुड़े हुए थे, और सम्पूर्ण गतिविधि पर उनका पूर्ण नियंत्रण था। बिना किसी के कहे, उन्होंने कक्षा के बाद भी अभ्यास किया।

नाटक का मंचन बड़े उत्साह के साथ किया गया था (चित्र 7 देखें)। जो बच्चे अब तक कक्षा में ज़्यादा नहीं बोलते थे वे उत्सुक प्रतिभागी बने । कन्नड़ में बोलने से हिचकिचाने वाले बच्चों ने अब आत्मविश्वास के साथ अपना संवाद बोला।



चित्र 7: बच्चो के द्वारा प्रस्तुत नाटक का द्रश्य चित्र समीक्षा के सौजन्य से

कुछ बच्चों ने अपने घर से लायी गयी कहानियों को खुद से लिखने का फैसला किया क्योंकि उन्हें लगा कि वे उनको को अच्छी तरह से जानते और समझते हैं। बेशक, उन्हें अपने लेखन में invented spellings(स्वनिर्मित वर्तनी), चित्र और मिश्रित भाषा (translanguaging) का प्रयोग करने के लिए प्रोत्साहित किया गया था, फलस्वरूप लिखित नोट का परिणाम पारंपरिक लेखन जैसा नहीं था। लेकिन इस प्रक्रिया में बच्चों के जुड़ाव ने बहुमूल्य योगदान दिया जो की पढ़ने और लिखने के पारंपरिक तरीकों के नए रास्ते सुझाते है।

बच्चों के द्वारा लायी गयी कहानियों और उनके प्रस्तुतीकरण पर आधारित इस तरह की गतिविधि से कक्षा का वातावरण भी बदल गया। शिक्षिका यहाँ पर सहजकर्ता (facilitator) बन गयी और बच्चों को खुद से खोज बीन कर के काम करने का मौका दिया । इस प्रकार एक शैक्षणिक प्रक्रिया के रूप में लोक साहित्य न केवल कक्षा में शक्ति संचालन (पॉवर डायनामिक्स) को बदल देता है, बल्कि अनिक्षुक छात्रों और ऐसे छार जिनकी भागीदारी कम रहती थी, को सक्रीय रूप से भाग लेने के लिए अवसर प्रदान करता है। प्रारंभिक भाषा कक्षा में नाटक का प्रारूप इस संभावना का द्वार खोलती है। हालाँकि, हम मानते हैं कि बच्चों के विषयवस्तु पर स्वामित्व (ownership) का भी इस सफलता में योगदान है।

इसके साथ-साथ LSRW का भी समर्थन करते हैं: भारत में अधिकांश कक्षाओं में LSRW को अक्सर असम्बद्ध तरीके से पढ़ाया जाता है। इसके साथ समस्या यह है कि जब बच्चों को इस तरह भाषा पढ़ाई जाती है तब प्रतीक चिन्ह मनमाने और अर्थहीन हो जाते है। इसमें बच्चे जो प्राकृतिक रूप से अर्थ का निर्माण करते हैं, स्कूल में पढ़ाये गए संकेतों को समझ नहीं पाते हैं और स्कूल जाने और पढ़ने-लिखने में उनकी रुचि कम हो जाती है। इसके अलावा, जब ये चारों पहलु आपस में गूँथे होते है तब पढ़ना-लिखना सीखना ज़्यादा आसान हो जाता है। लिहाज़ा, ऐसी विधियों की तलाश करना महत्वपूर्ण हो जाता है जो LSRW कौशलों को साथ–साथ और एकीकृत रूप में देखता हो। हमने पाया कि कक्षा में लोक साहित्य के प्रयोग से ये काम प्रभावी ढंग से हो जाता है।

आइए शुरुआत में दिए गए शब्द चित्र को फिर से देखें। इस गतिविधि को कक्षा3 में सक्रिय रूप से किया जाता है।[3]

(सभी बच्चे एक गोल घेरे में बैठे हैं। चर्चा का विषय खेल है। प्रत्येक बच्चे ने खेलों के बारे में अपने विचार तैयार किए हैं। एक बच्चा आगे आकर वह जो खेल खेलता है उसके बारे में बताता है।

C1: शिक्षक, हम अलग-अलग खेल खेलते हैं। हम लगोरी, क्रिकेट, दस्ती आटा खेलते हैं।

T: दस्ती आटा का क्या अर्थ है? (दो बच्चे दिखाने के लिए उठते हैं। वे एक दूसरे के बराबर में खड़े होते हैं तथा एक बच्चा अपने एक हाथ को बाहर रखता है, दूसरा बच्चा उसके हाथ को मारने के बाद कमरे के दूसरी ओर भाग जाता है। इस तरह से यह खेल आगे बढ़ता है।)

T: आप कौन से अन्य खेल खेलते हैं?

बच्चे: शिक्षिका जी, हम खो-खो, क्रिकेट खेलते हैं।

C2: लागोरी, फुटबॉल, साइकिल। हम पत्थरों को एक के ऊपर एक रखते है, हम एक गेंद से पत्थरों को मारते हैं।

C3: हम हग्गा आटा खेलते हैं।

T: आप हगगा आटा कैसे खेलते हैं? (बच्चा रस्सी कूदने का नाटक करता है।)

C3: नावु हग्गा आटा, चिप आटा अदिव्री (हम रस्सी कूद और चिप खेल खेलते हैं।) (बच्चा कर के दिखाता है) हम सभी एक समूह में खड़े होते हैं। फिर हम एक कोने में एक चिप रखते हैं और फिर हम भागते हैं।

C4: शिक्षिका री नावु हग्गा आटा, क्रिकेट, पतंग (हम रस्सी कूद, क्रिकेट और पतंगबाजी खेलते हैं)।

C5: नावू लगोरी, झाड़ आतनु अदिव्री (हम *लगोरी* और *झाड़ बन* खेलते हैं।)

[3] यह प्रतिलिपि हिंदी में अनुवाद की गई है.

(बच्चा बताता है कि *झाड़ बन* एक ऐसा खेल है जहां वे पेड़ पर बैठते हैं और किसी व्यक्ति को नीचे देखते हैं, फिर उस व्यक्ति से छुप जाते है)
C6: शिक्षिका री, हम बॉक्स-बॉक्स आटा खेलते हैं, फिर हम लगोरी आटा खेलते हैं। हम झाड़ बन और दस्ती आटा भी खेलते हैं।

विस्तार से बताने के बाद और जो खेल वे खेलते थे उन्हें करके दिखाने के बाद, बच्चों को उन खेलों को चित्रित करने को भी कहा गया (चित्र 8 देखें)।



चित्र 8 . बच्चे जो खेल खेलते है उनका चित्रों द्वारा उदाहरण |चित्र सौजन्य: समीक्षा एम

चित्र 8 में हम देखते है की बच्चे पूर्व में किए गए चर्चा के दौरान साझा किए गए विचारों को प्रतीकों के माध्यम से निरूपित करना सिख रहे है। बोलना, चित्र बनाना, पढ़ना और लिखना सीखने के केंद्र में एक ही बात शामिल है- इन सबमें प्रतीकों को सीखना शामिल है। जब बच्चा भाषा सीखता है, तो वह सीखता है कि अर्थ संप्रेषित करने के लिए प्रतीकों का इस्तेमाल किया जाता है।" (बुटोलिया और मेनन, 2017, पृष्ठ 7)

चित्र बनाने या आड़ी-तिरछी रेखाएँ खींचने से परम्परागत लेखन तक आना प्रतीकों का इस्तेमाल सीखने की प्रक्रिया है जिसे इस कक्षा में अच्छी तरह से समर्थन मिला।

जैसा कि पहले बताया गया है कि इस परियोजना के दौरान बच्चे अन्य तरीकों से भी लेखन प्रक्रिया से जुड़े: जैसे उनके परिवारों या समुदायों ने जो कहानियाँ साझा की उन्हें लिखने में मदद करना और इन्हें कक्षा में फिर से लिखने का प्रयास करना। बच्चों ने जो कहानियां इकट्ठा की थीं उन्हें पढ़कर सुनाया (सहयोग से) और साथ ही साथ एक दूसरे की कहानियों को पढ़ने का भी प्रयास किया। इस प्रकार, चर्चा करना (बोलना और सुनना), ड्राइंग, लिखना, पढ़ना कक्षा में आपस में गूँथे हुए थे कि (चित्र 9 देखें)। इसके अलावा, यह प्रक्रिया अर्थपूर्ण प्रतीत हुई और यह प्रस्तावित गतिविधियों पर अक्सर बच्चों की प्रतिक्रिया से ही उभर कर आई।



चित्र 9 : बच्चे समुदाय से एकत्रित कहानियों को मौखिक एवं लिखित रूप में एक-दूसरे के साथ साझा करते हुए - चित्र सौजन्य से: समीक्षा एम

निष्कर्ष

अधिकांश भारतीय कक्षाओं में, ग्रेड 1 से 3 के बच्चे अपना ज़्यादातर समय लिपि सीखने में बिताते हैं। धारणा यह है कि बच्चे ज़्यादा अर्थपूर्ण पाठों के साथ पढ़ने और लिखने में तब तक जुड़ नहीं सकते, जब तक वे लिपि पर महारत नहीं हासिल कर लेते। फिर भी, इसमें सारपत्र में हमने यह दिखाने की कोशिश की है कि छोटे बच्चे भी दो सिद्धांतों के आधार पर उच्च-स्तरीय LSRW गतिविधियों में सार्थक रूप से संलग्न हो सकते हैं: (1) सामग्री बच्चे के लिए समृद्ध, सार्थक और प्रासंगिक होनी चाहिए; (2) बोलने, पढ़ने और लिखने में बच्चे के शुरूआती प्रयासों को प्रोत्साहित और स्वीकार किया जाना चाहिए। यदि हम इन दोनों विचारों को ध्यान में रखें तो बच्चों को समृद्ध पठन और लेखन गतिविधियों में संलग्न कर सकते हैं जब लिपि में निपुणता हासिल करने के लिए LSRW को साथ-साथ पढाया जाता है। लोकसाहित्य एक उपयोगी तरीका है जिसमें LSRW को एक साथ पढ़ाया जा सकता है, तब भी जब हम ऐसी सामग्री प्रस्तुत करें जो युवा शिक्षार्थियों के लिए प्रासंगिक, सार्थक और दिलचस्प हो।

[4] समीक्षा ने वर्ण ज्ञान शिक्षण पर केन्द्रित नहीं किया. हालाँकि, बच्चों को व्यवस्थित तरीके से लिपि को डिकोड करना सिखाना कॉम्प्रिहेंसिव लिटरेसी पाठ्यचर्या का महत्वपूर्ण पहलू है. इस विषय पर अधिक जानकारी के लिए पाठक इन सारपत्रों को देख सकते हैं

a. मेनन एस & दास एच वि (2019) भारतीय कक्षाओं में कॉम्प्रिहेंसिव लिटरेसी निर्देश का नमूना Hyderabad: Early Literacy Initiative, Tata Institute of Social Sciences. Retrieved from: http://eli.tiss.edu/wp-content/uploads/2017/08/Comprehensive_Literacy_Practitioner_Brief_12_PDF.pdf

b. प्याध ए (2019). लिपि सीखना. Hyderabad: Early Literacy Initiative, Tata Institute of Social Sciences. Retrieved from: http://eli.tiss.edu/wp-content/uploads/2017/08/ELI_Handout_6_Learning- the-Script.pdf

तालिका 1 उन तरीकों का संक्षिप्त विवरण प्रदान करती है जिनसे कक्षा में लोक साहित्य को शामिल किया जा सकता है।

तालिका 1

कक्षा में लोक साहित्य के उपयोग पर सुझाव

1. छात्रों के संस्कृतियों के विभिन्न पहलुओं के बारे में जानकारी एकत्र करें

- छात्रों के संस्कृतियों के विभिन्न पहलुओं पर मिलजुलकर प्रश्नावली विकसित करें: जैसे की पौराणिक कथाएँ , भोजन, खेल, गीत, कला, इतिहास, भूगोल आदि ।
- बच्चे परिवार या समुदाय के सदस्यों का साक्षात्कार कर सकते हैं और उनकी प्रतिक्रियाओं को दर्ज करके उन्हें कक्षा में ला सकते हैं। बड़े बच्चे स्वयं से लिख सकते हैं जबकि छोटे बच्चे दूसरों की मदद ले सकते है।
- कक्षा में इन सामग्रियों को साझा करें और उस पर चर्चा करें।

2. प्रारंभिक भाषा के पाठ्यक्रम का निर्माण करने के लिए समुदाय से एकत्र की गई जानकारी का उपयोग करें।

- विभिन्न बच्चों से आई प्रतक्रियाओं के संकलन से “ कक्षा पुस्तक”[5] बनाएं ।
- लाइव प्रदर्शन तैयार कर जो की बच्चों की भाषाई कौशलों का इस्तेमाल करता हो और उन्हें विस्तार देता हो।[6]
- दृश्य सहायक सामग्री का उपयोग करके- जैसे कि नक्शा , चित्र, और अन्य – जो की मौखिक भाषा से लिखित भाषा प्रवेश करने में सहायता कर सकता है।

3. शोध समुदाय के त्योहारों और छुट्टियों पर प्रत्यक्ष अवलोकन और डॉक्यूमेंटेशन के माध्यम शोध करने की कोशिश करें की क्या होता है और क्यूँ । ये अनुभव पूर्व के अनुभवों के मुकाबले बच्चों की स्मृति में साफ़ और जीवंत होते हैं, इसलिए इनका वर्णन भी विस्तृत हो पायेगा

4.अपनी कक्षा में समुदाय के सदस्यों को एक गीत, एक नुस्खा, एक शिल्प, एक कहानी आदि साझा और प्रदर्शित करने के लिए आमंत्रित करें ।

---

[5] Forअधिक जानकारी के लिए देखें सारपत्र:
प्याध ए, (2019). बच्चों का लेखन: कक्षाकक्ष में पुस्तक निर्माण Hyderabad: Early Literacy Initiative, Tata Institute of Social Sciences. Retrieved from: http://eli.tiss.edu/wp- content/uploads/2017/08/Creating_Books_in_the_Classroom_ELI_Handout_7.pdf

[6] यह सारपत्र देखें
प्याध ए, (2019). कक्षकक्षा में पाठकों का रंगमंच Hyderabad: Early Literacy Initiative, Tata Institute of Social Sciences. Retrieved from: http://eli.tiss.edu/wp-content/uploads/2017/08/ELI-Practitioners-Brief- 13_Readers-Theatre-in-Classroom.p

बाद में आप आप इस मेल मिलाप के दौरान क्या हुआ इसका विवरण लिखने में बच्चों की मदद कर सकते है, और उन्हें अपने समुदायों में उस विषय के बारे में और जानकारी पता लगाने के लिए कहे ।

5. बच्चों को इन गतिविधियों के संचालन के लिए अपनी भाषाओं का उपयोग करने की अनुमति दें जिनमें वे सहज हैं। बच्चे अपने घर की भाषाओं में विभिन्न प्रकार की कहानियाँ और मौखिक या लिखित रिकॉर्डिंग ला सकते हैं। यदि ये स्कूल की भाषा से अलग हैं, तो मिश्रित भाषा का उपयोग इस अंतर को कम करने में मदद कर सकता है। बच्चों को घर की भाषाओं की शब्दावली का उपयोग करके लिखने की अनुमति दें।

6. अपनी कक्षा में उपस्थित संस्कृतियों और घर और विद्यालय की संस्कृतियों के बीच समानताएं और अंतर पर चिंतन करने का अवसर प्रदान करें।

7. उचित सहायता प्रदान करें।

- अपने अनुभवों को साझा करके एवं विभिन्न संस्कृतियों एवं समुदायों के पुस्तकों का मुखर वाचन करके गतिविधियों की पृष्ठभूमि तैयार करने में ।
- समृद्ध चर्चा और गहन चिंतन के लिए प्रश्न पूछ कर।
- छात्रों को अपने विचारों को लिखने में मदद करना (मुख्यतः छोटे बच्चों के लिए)।
- साझा करने और सहयोग करने के लिए भय मुक्त वातावरण बनाकर।
- छात्रों की शब्दावली, लेखन और प्रतिक्रिया करने के कौशल का विस्तार करने के लिए उचित सहायता प्रदान करके।

8. विद्यालयों या समुदाय में मेलों का आयोजन करें जहां आपकी कक्षा में सीखी गई बातें आपकी कक्षा से परे दूसरों के साथ साझा की जा सके ।

एक समझ जो बहुत दिलचस्प है यहाँ साझा ज़रूरी है। जब समीक्षा पहली बार लम्बानि समुदाय में गई, उसे शायद अचेतन रूप से कक्षा के लिए संसाधनों के रूप में उपलब्ध लम्बानी संस्कृति के "शुद्ध" स्वरूप की उम्मीद थी। उसे आश्चर्य हुआ कि उसके लोक साहित्य के लिए अनुरोध करने पर, बच्चे ख़ुशी से हिंदी और कन्नड़ फिल्मों के गाने और नृत्य प्रस्तुत करने लगे। शिक्षक होने के नाते, हमें इस विचार के प्रति संवेदनशील होना चाहिए कि संस्कृतियों का एक दूसरे से अलग कोई अस्तित्व नहीं है : वे एक दूसरे में व्याप्त होते हैं; एक दूसरे में विलीन होते हैं; एक दूसरे की ओर झुके हुए होते हैं; एक दूसरे से भिन्न भी होते हैं एवं इसी तरह विकसित होते हैं। यह कहने की आवश्यकता नहीं कि "शुद्ध" संस्कृति जैसी कोई चीज़ नहीं होती है। प्रारंभिक कक्षा में भाषा के प्रयोजनों के लिए, लोगों की संस्कृति ही (जैसा कि यह मौजूद है ना की जैसा कि कल्पना की जाती है) लोक संस्कृति है, और उनकी कथाएँ लोककथाएँ हैं। यह सभी रूप- शुद्ध या संकर (मिश्रित)-

हमारे उद्देश्य को ही पूरा करते हैं।

प्रशिक्षण (Internship) के अल्प अवधी के चलते समीक्षा लोक संस्कृति के कुछ केवल पहलुओं का ही जाँच पड़ताल कर पायी और वह भी सतही तौर पर। हम इस उम्मीद से उसके अनुभवों को साझा करते है कि आप प्राम्भिक भाषा और साक्षरता की कक्षा में लोक साहित्य के इर्द-गिर्द अपनी खुद की गतिविधियों को आज़माएंगे। हम आपसे आग्रह करते है कि इस प्रक्रिया को छात्रों के लिए और अधिक अर्थपूर्ण बनाने के लिए तरीक़े विकसित करें।

Adapted from ELI Handout 21 (2019): "Using Folklore In Early Language Classrooms:"

References

Ashton-Warner, S. (1963). *Teacher.* NY: Simon & Schuster.

Bucuvalas, T. (1988). *South Florida folk arts: A teacher's guide.* Florida: Flagler.

Butoliya, N., & Menon, S. (2017). *Teaching listening, speaking, reading and writing: Sequential or simultaneous?* Hyderabad: Early Literacy Initiative, Tata Institute of Social Sciences. Retrieved from: http://eli.tiss.edu/wp-content/uploads/2017/08/ELI_Handout_1_2017.pdf

Dundes, A. (1969). Folklore as a Mirror of Culture. *Elementary English, 46 (4*), 471-482.

García, O., & Li, W. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan

Ghosh, S. (2014). The silent exclusion of first generation learners from educational scenario - A profile from Puncha block of Purulia district, West Bengal. *International Journal of Developmental Research, 4(3),* 804-811.

González, N., Moll, L. C., & Amanti, C. (2005). *Funds of knowledge: Theorizing practice in households, communities, and classrooms*. Mahwah, N.J: L. Erlbaum Associates.

Jhingran, D. (2009). Hundreds of home languages in the country and many in most classrooms: Coping with diversity in primary classrooms in India. In A. K. Mohanty, M. Panda, R. Phillipson and T. Skutnabb-Kangas (Eds.). *Multilingual education for social justice: Globalizing the local* (pp. 250-267). New Delhi: Orient Blackswan.

National Council of Educational Research and Training (NCERT, 2005). *National Curriculum Framework*. New Delhi. Retrieved from http://www.ncert.nic.in/rightside/links/pdf/framework/english/nf2005.pdf

Vygotsky, L.S. (1981). The genesis of higher mental functions. In J.V. Wertsch (ed.) *The Concept of Activity in Soviet Psychology* (pp.144-188). Armonk, NY: M.E. Sharpe.

Authors: Sameeksha M., Shailaja Menon

Conceptual Support and Editing: Shailaja Menon

Copy Editing: Chetana Divya Vasudev

Layout and Design: Harshita V. Das

